Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170669
Centre d'intérêt : 752

McKendy, Thomas.

Méthodes de classement dans les cours de rédaction au niveau collégial (anglais, langue maternelle) / Thomas McKendy. -- Montréal : Association des collèges du Québec, 1990.
[12] f. ; 28 cm + version originale (9 f.). -- (Fonds A.C.Q. ; 6-b)

Version originale : A study of methods of placement in writing courses at the collegial level (English mother tongue). 1989. Fonds A.C.Q. ; 6. "Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87" -- Couv.

Vedette(s)-secondaire(s) : Association des collèges du Québec

Descripteur(s) : Composition * Langue maternelle * Compétence de l'étudiant * Classement scolaire * Collégial (Ordre d'enseignement)

Le but de cette étude était de déterminer la façon la plus adéquate pour identifier dès leur entrée au collégial les étudiants qui ont besoin d'aide supplémentaire en rédaction (anglais, langue maternelle). Pour ce faire, l'auteur a comparé les résultats obtenues en utilisant le test habituel de rédaction au Collège Marianopolis à ceux obtenues en utilisant une combinaison des notes obtenues au test et des notes de l'école secondaire. En conclusion, il s'est avéré qu'une combinaison de notes du secondaire avec un test de classement serait plus précise que l'une de ces données prise séparément.

Type de document :

9170669-A

AVERTISSEMENT

L'Association des collèges du Québec a créé le Fonds A.C.Q. pour encourager l'esprit de recherche dans l'enseignement et diffuser les résultats des recherches dans les collèges. Le support financier de l'Association ne couvre pas le coût réel des recherches et surtout ne paie pas à son vrai prix le travail intellectuel du chercheur. C'est pourquoi nous parlons seulement d'encouragement à la recherche. C'est pourquoi aussi les auteurs gardent tous les droits de publication et d'utilisation des résultats de leurs recherches, à moins que ces droits n'appartiennent, par un autre accord, au collège ou à un autre organisme pour lequel travaillent les auteurs.

Cependant, pour favoriser la diffusion de l'information sur l'état des recherches, les auteurs soutenus par le Fonds A.C.Q. s'engagent à mettre une copie de leurs travaux à la disposition de chaque collège membre de l'Association. Ainsi, l'Association n'est pas l'éditeur des rapports de recherches. Ceux-ci sont diffusés tels que reçus des chercheurs. Pour toute autre utilisation des résultats des recherches, on doit d'abord obtenir l'autorisation des auteurs ou, selon le cas, de leur collège.

Montréal, septembre 1990

Méthodes de Classement dans les Cours de Rédaction au Niveau Collégial (anglais langue maternelle)

Thomas McKendy

Marianopolis College

OBJECTIFS

Le but de l'étude était de déterminer la façon la plus adéquate pour identifier les étudiants entrant au CEGEP qui ont le plus besoin d'aide supplémentaire avec leur rédaction.

En particulier, j'ai proposé de comparer la justesse relative des dossiers des étudiants au secondaire avec notre examen de placement au collège Marianopolis. Il est probable que la comparaison pourrait s'appliquer aussi à d'autres collèges.

HISTORIQUE

Actuellement, plusieurs collèges Québecois offrent un ou plusieurs niveaux de cours d'introduction à la rédaction pour les étudiants dont la capacité de rédiger n'est pas à la hauteur de ce qu'exigent les études collégiales. Le nombre de places disponibles dans de tels cours étant limité, la plupart des collèges utilisent un examen de classement pour identifier ces étudiants.

Récemment, les examens à choix multiples ont été remplacés par des tests composés à partir d'échantillons de rédaction évalués par un système de notation générale, connu sous le nom de notation "holistique." Dans son livre Teaching and Assessing Writing (Jossey-Bass, Washington, 1985), Edward White conclut:

> La question de tests à choix multiples comparés aux tests de rédaction est devenue un peu arriérée depuis le développement des procédures de notation holistique relativement fiables et peu coûteuses. En autant qu'un test cherche à mesurer la compétence réelle en rédaction, la question peut

> être plus généralement définie comme un conflit entre des mesures directes et indirectes. Traditionnellement et logiquement, une mesure indirecte est préférable seulement quand elle démontre des avantages clairs par rapport aux mesures directes...Les coûts élevés du développement des tests à choix multiples...la validité inférieure de tels tests et les dommages au programme scolaire entrainés par ces tests en dévaluant la rédaction - tous suggèrent les faiblesses du système de notation à choix multiples dans le domaine de la rédaction. (p.68)

Au Collège Marianopolis, nous utilisons le système de notation holistique depuis 1978 pour déterminer à quels étudiants nous allons recommander de prendre des cours de "rédaction intensive". Ces cours se distinguent de la plupart de nos autres cours par leur nombre réduit d'étudiants et par l'attention spéciale portée à la technique de rédaction.

Dans mon étude, je voulais déterminer si oui ou non ce test nous donnait un indice plus juste des compétences en rédaction que celui fourni par les notes provenant de l'école secondaire des étudiants entrant au CEGEP. Comme le test entraine la rédaction et la notation de plus de 600 compositions annuellement, l'utilisation des dossiers de l'école secondaire pour des fins de classement aurait des bénéfices tant pour l'étudiant que pour l'enseignant au niveau collégial.

PREMISSES

Si nous voulons mesurer la validité d'un test de rédaction ou de n'importe quelle autre procédure de classement, il nous faut un standard d'évaluation pour la mesurer. "La compétence en rédaction", est une notion très vague et peut bien

varier d'un professeur à l'autre, d'une situation à une autre, et même d'une tâche à l'autre.

J'ai pris pour acquis que l'évaluation de la compétence en rédaction, donnée dans la deuxième partie du trimestre par le professeur d'anglais, est une mesure valable et fiable du niveau de rédaction qu'exigent les études collégiales. Contrairement aux autres mesures disponibles, cette estimation est fondée sur l'évaluation de plusieurs échantillons de rédaction, au niveau académique approprié, et ce, pendant une période prolongée. Cependant, en adoptant ce standard, je suppose que la capacité de rédiger chez l'étudiant n'a pas changé d'une manière significative depuis les évaluations précédentes.

COLLECTION DE DONNEES

En mai 1987, nous avons administré notre test de rédaction habituel à tous les étudiants entrant à Marianopolis.

Avant d'administrer le test, cependant, nous avons invité Peter Evans, un consultant du Ontario Institute for Studies in Education, pour évaluer notre procédure d'évaluation et de notation. M. Evans a accepté la plupart de nos pratiques récentes, mais il a suggéré qu'un atelier annuel de formation pour ceux et celles qui évaluent le test serait essentiel si nous voulions maintenir la validité et la fiabilité de notre système de notation. Il a d'ailleurs contribué par ses suggestions détaillées à la mise sur pied d'un atelier de formation auquel ont assisté tous les évaluateurs à la fin du mois de mai.

Comme d'habitude, les étudiants ont été placés dans des

cours d'anglais pour le trimestre d'automne à partir de leurs notes à cet examen. Ceux avec des notes inférieures à 4 sur un maximum de 8 étaient placés dans des cours intensifs de rédaction et ceux avec des notes plus élevées avaient la possibilité de s'inscrire dans les cours d'anglais de leur choix. Du groupe de 600 étudiants ayant subi le test, 125 ont été choisis au hasard comme sujets pour la partie principale de l'étude. Des ensembles complets de données étaient disponibles pour 111 de ceux-ci.

J'ai noté le résultat du test de chacun de ces étudiants, ainsi que des données considérables du bureau des admissions concernant leurs performances au secondaire: notes finales du secondaire IV en composition et en littérature anglaise, notes de Noël du secondaire V en composition et en littérature anglaise, moyenne académique générale, moyenne en arts, moyenne en sciences. (Les étudiants qui avaient suivi l'anglais comme langue seconde à l'école secondaire étaient exclus de l'étude.)

En novembre 1987, à la fin du premier trimestre, on a demandé aux professeurs d'anglais d'évaluer la compétence en rédaction des étudiants de l'étude sur une gamme de 1 à 6. Il est probable que la variable ayant la corrélation la plus élevée lors de cette évaluation serait le meilleur indice de la compétence en rédaction et conséquemment le renseignement le plus utile en ce qui a trait au classement.

ANALYSE DES DONNEES

Voici les corrélations entre l'évaluation par le professeur

de la compétence en rédaction et les autres variables principales:

	R	R^2
Note d'examen	.48	.23
Littérature secondaire IV	.54	.29
Composition secondaire IV	.45	.20
Littérature secondaire V	.46	.21
Composition secondaire V	.40	.16
Moyenne en arts	.53	.28
Moyenne générale	.51	.26

Ces statistiques n'ont pas fourni une indication précise identifiant lequel des standards serait le plus utile pour des fins de classement étant donné que les différences entre les corrélations ne sont pas très grandes. Il est clair, cependant, que la note de littérature de secondaire IV, la moyenne en arts, et la moyenne générale ont des corrélations avec l'évaluation du professeur qui sont à peu près semblables à celle de la note d'examen. Ainsi, on pourrait utiliser ces résultats au lieu des notes d'examen pour des fins de classement.

Habituellement, il est possible d'obtenir des corrélations plus élevées si plusieurs variables différentes sont combinées. Ainsi, la prochaine étape était de voir si on pouvait découvrir des corrélations plus élevées en combinant des variables dans une régression multiple.

Les résultats de la régression multiple ont démontré que des calculs plus complexes pourraient donner une valeur de r^2 aussi élevée que .42 et donc une corrélation équivalente de .65. Le calcul le plus simple fondé sur une régression combinerait la note d'examen d'un étudiant avec sa moyenne générale au

secondaire selon la formule suivante (FORMULE 1):

	note d'examen	x .3
plus	moyenne de secondaire	x .08
moins		4.88

Ainsi, un étudiant avec une moyenne de 80 et une note de 6 sur notre test aurait une note ajustée de 3.32:

```
   1.8     (6 x .3)
+  6.4     (80 x .08)
   ---
   8.2
-  4.88
   ----
   3.32
```

Un calcul semblable pourrait fournir une note pour chaque étudiant et l'on pourrait prendre des décisions dem classement selon ces notes. Ce calcul pourrait fournir une corrélation de .59 (r^2 = .35).

Si la moyenne en sciences était incluse dans le calcul, la corrélation s'améliorerait à .63 (r^2 = .40). La formule serait cependant un peu plus compliquée (FORMULE 2):

	note d'examen	x	.3
plus	moyenne au secondaire	x	.18
moins	moyenne en sciences	x	.07
moins			7.47

Ainsi, supposant une moyenne en sciences de 75, la note ajustée pour l'étudiant décrit plus haut serait de 3.48:

```
   1.8     (6 x .3)
+ 14.4     (80 x .18)
   ----
   16.2
-  5.25    (75 x .07)
   ----
   10.95
-  7.47
   ----
   3.48
```

Encore une fois, la décision de classement pourrait se faire selon des calculs semblables pour chaque étudiant.

En résumé, voici comment les régressions se comparent avec les corrélations de notre tableau précédent:

	R	R^2
Note d'examen	.48	.23
Littérature secondaire IV	.54	.29
Composition secondaire IV	.45	.20
Littérature secondaire V	.46	.21
Composition secondaire V	.40	.16
Moyenne en arts	.53	.28
Moyenne générale	.51	.26
Moyenne en sciences	.39	.15
FORMULE 1	.59	.35
FORMULE 2	.63	.40

Ces statistiques démontrent qu'une combinaison des notes de l'examen et des notes de l'école secondaire serait considérablement plus efficace pour des fins de classement que l'utilisation d'une seule variable. De décider si les bénéfices de la corrélation améliorée l'emporte sur les désavantages de l'examen et des calculs encombrants entrainés par celui-ci, est une question de politique plus qu'une question de statistique.

UNE AUTRE MANIERE D'INTERPRETER LES RESULTATS

Les résultats précédents sont fondés sur un groupe d'étudiants choisis au hasard. Cependant, afin de considérer la question de classement d'un autre point de vue, j'avais aussi rassemblé des données sur deux autres groupes d'étudiants:

1) ceux avec des notes d'examen de 2 ou 3 (LOWTEST): c'est à dire, ceux qui étaient placés dans des cours de rédaction intensive.

2) ceux avec des notes inférieures en anglais au secondaire (une note en anglais inférieure à 70 ou deux des quatre notes inférieures à 75) (LOWGRADE).

Une comparaison des différents groupes a produit des résultats très intéressants.

	GROUPE CHOISI AU HASARD (RANDOM)	LOW-GRADE	LOW-TEST
nombre d'étudiants	111	130	86
moyenne des notes d'examen (sur 8)	5.2	4.3	2.7
moyenne des notes d'anglais au CEGEP (automne 1987)	73.8	69.8	72.4
moyenne de l'évaluation de rédaction (sur 6)	3.4	2.8	2.9
corrélation de la note d'examen avec la compétence en rédaction	.48	.00	.26

Il est à noter que les étudiants LOWGRADE ont assez bien reussi sur le test, étant donné qu'une note supérieure à 3 les exemptait d'un cours de rédaction. Néanmoins, en étant évalués par des professeurs du collégial, ils n'ont pas mieux réussi que le groupe LOWTEST, ni dans leur note finale en anglais, ni dans l'évaluation par le professeur de leur compétence en rédaction.

Aucune méthode de classement ne peut identifier tous les étudiants qui ont besoin d'une aide spéciale dans leur rédaction. Néanmoins, ce tableau indique que le groupe LOWGRADE a autant besoin d'aide que le groupe LOWTEST. Comme le groupe LOWGRADE est beaucoup plus facile à identifier, cela constitue un bon argument pour placer les étudiants LOWGRADE dans les cours de rédaction. Peut-être que la statistique la plus significative

est la corrélation entre la note d'examen et l'évaluation de la compétence en rédaction pour le groupe LOWGRADE: .08 ou, essentiellement, zéro. Ce fait suggère que le test de rédaction n'a aucune validité pour les étudiants avec des notes inférieures en anglais au secondaire et donc, qu'il n'y a pas de raison d'administrer le test à ces étudiants.

Cependant, lorsque les étudiants avec des notes inférieures étaient enlevés du groupe choisi au hasard, la corrélation entre le test et l'évaluation de la compétence en rédaction était .48, le même résultat que pour le groupe RANDOM. Peut-être que les étudiants qui n'appartiennent pas au groupe LOWGRADE devraient être testés pour identifier ceux qui ont des besoins spéciaux en rédaction.

CONCLUSIONS

Evidemment, aucune méthode de classement peut identifier, parfaitement ceux qui pourraient bénéficier d'une attention spéciale dans leur rédaction. Néanmoins, le classement est le plus adéquat quand il est fondé sur une combinaison de variables.

Plus précisément, une combinaison de notes du secondaire avec un test de classement sera plus précise que l'une de ces données prise séparément.

Cependant, si seulement une donnée est utilisée, les notes en anglais au secondaire ou une moyenne académique générale semblerait être au moins aussi utile qu'un test de classement. Ce résultat n'est pas étonnant. Les notes du secondaire,

contrairement au tests de rédaction, sont habituellement fondées sur plusieurs échantillons écrits pendant une période de plusieurs mois.

La politique la plus pratique serait peut-être de réserver des places dans des cours pour les étudiants qui ont des notes inférieures en anglais au secondaire. Si des places supplémentaires restent disponibles, celles-ci peuvent être comblées par un test de classement administré aux nouveaux étudiants.

Il est raisonnable de supposer que ces conclusions pourraient s'appliquer aussi bien aux institutions francophones. De toute façon, comme les étudiants varient d'une institution à l'autre, chaque collège aurait à déterminer sa propre formule pour combiner les variables ou sa propre définition de "notes inférieures en anglais" -- ou français -- selon l'expérience et les ressources locales.

Naturellement, je serais disposé à aider à élaborer de telles formules ou définitions pour les collèges intéressés.

Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170669
Centre d'intérêt : 752

McKendy, Thomas

Méthodes de classement dans les cours de rédaction au niveau collégial (anglais, langue maternelle) / Thomas McKendy. -- Montréal : Association des collèges du Québec, 1990.
[12] f. ; 28 cm + version originale (9 f.). -- (Fonds A.C.Q. ; 6-b)

Version originale : A study of methods of placement in writing courses at the collegial level (English mother tongue). 1989. Fonds A.C.Q. ; 6. "Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87" -- Couv.

Vedette(s)-secondaire(s) : Association des collèges du Québec

Descripteur(s) : Composition • Langue maternelle • Compétence de l'étudiant • Classement scolaire • Collégial (Ordre d'enseignement)

Le but de cette étude était de déterminer la façon la plus adéquate pour identifier dès leur entrée au collégial les étudiants qui ont besoin d'aide supplémentaire en rédaction (anglais, langue maternelle). Pour ce faire, l'auteur a comparé les résultats obtenues en utilisant le test habituel de rédaction au Collège Marianopolis à ceux obtenues en utilisant une combinaison des notes obtenues au test et des notes de l'école secondaire. En conclusion, il s'est avéré qu'une combinaison de notes du secondaire avec un test de classement serait plus précise que l'une de ces données prise séparément.

Type de document :

91 0669 B

FONDS A.C.Q. 6

Thomas McKENDY

Coordinator Liberal Arts
Marianopolis

A study of methods of placement in writing courses at the collegial level (English mother tongue)

Août 1988

Cette recherche a été réalisée grâce au support financier du Fonds A.C.Q. 1986-87

Copie de travail pour l'information des collègues membres de l'Association. Tous droits de reproduction réservés par l'auteur.

ACQ Association des collèges du Québec
1111, rue Saint-Antoine Ouest, bureau 1111, Montréal (Québec) H3C 1S2 — Tél.: 861-8881

9170669-B

AVERTISSEMENT

L'Association des collèges du Québec a créé le Fonds A.C.Q. pour encourager l'esprit de recherche dans l'enseignement et diffuser les résultats des recherches dans les collèges. Le support financier de l'Association ne couvre pas le coût réel des recherches et surtout ne paie pas à son vrai prix le travail intellectuel du chercheur. C'est pourquoi nous parlons seulement d'encouragement à la recherche. C'est pourquoi aussi les auteurs gardent tous les droits de publication et d'utilisation des résultats de leurs recherches, à moins que ces droits n'appartiennent, par un autre accord, au collège pour lequel travaillent les auteurs.

Cependant, pour favoriser la diffusion de l'information sur l'état des recherches, les auteurs soutenus par le Fonds A.C.Q. s'engagent à mettre une copie de leurs travaux à la disposition de chaque collège membre de l'Association. Ainsi, l'Association n'est pas l'éditeur des rapports de recherches. Pour toute autre utilisation des résultats des recherches, on doit d'abord obtenir l'autorisation des auteurs ou, selon le cas, de leur collège.

Montréal, février 1989

A STUDY OF METHODS OF PLACEMENT IN WRITING COURSES AT THE COLLEGIAL LEVEL (ENGLISH MOTHER TONGUE)

THOMAS MCKENDY
MARIANOPOLIS COLLEGE

OBJECTIVES

The goal of the study was to determine the most accurate way of identifying which incoming CEGEP students have the greatest need for special help with their writing.

In particular, I proposed to compare the relative accuracy of students' high school records and our locally administered placement test at Marianopolis College. Presumably the comparison would prove applicable to other colleges as well.

BACKGROUND

Many Quebec colleges currently offer one or more levels of introductory writing courses for students whose writing skills are not yet adequate for college studies. Since the number of places available in such courses is limited, most colleges use a placement test to identify these students.

In recent years multiple-choice testing has given way to tests based on writing samples and evaluated by general impression scoring, also known as "holistic" scoring. In Teaching and Assessing Writing (Jossey-Bass, Washington, 1985), Edward White concludes

> The issue of multiple-choice versus essay testing of writing has become a bit dated since the development of relatively reliable and cost-effective holistic scoring procedures. Insofar as a test seeks to measure actual writing ability, the issue can be more generally defined as a conflict between direct and indirect measures. Traditionally and logically, an indirect measure is preferred only when it shows clear advantages over the direct measure. . . . The high development costs of multiple-choice testing, . . . the lower validity of such tests, and the damage to the curriculum such tests cause by devaluing actual writing --

> all these suggest the weaknesses of multiple-choice measurement in the field of writing. (p.68)

At Marianopolis College we have been using holistically scored writing samples since 1978 to determine which of our students will be recommended to take "writing intensive" courses, which feature a special focus on writing skills and smaller class sizes than most of our other courses.

In my study I wanted to determine whether or not this test gave us a more accurate indicator of writing skills than was available through an examination of the secondary school record of incoming students. Since the test involves the writing and grading of more than 600 essays annually, the use of secondary school grades for placement purposes would have substantial benefits for both incoming students and college faculty.

ASSUMPTIONS

If we are to measure the validity of a writing test or of any other placement procedure, we need some standard of judgement to measure it against. "Writing ability" is a very fuzzy notion and may well differ from teacher to teacher, from time to time, and from task to task.

I have assumed that the CEGEP English teacher's rating of writing ability, assigned after mid-term, is a valid and reliable measurement of the writing skills appropriate to college work. Unlike other available measurements, this rating is based on the evaluation of of several pieces of written work at an appropriate academic level over an extended period. In adopting this

standard, however, I am assuming that the students' writing ability has not changed significantly in the time that has elapsed since the earlier measurements.

COLLECTION OF DATA

In May, 1987, we administered our customary writing test to all incoming Marianopolis students.

Before administering the test, however, we invited Peter Evans, a consultant from the Ontario Institute for Studies in Education to evaluate our past testing and grading procedures. Mr. Evans endorsed much of our recent practice, but suggested that an annual training workshop for those scoring the test was essential if we wished to maintain the consistency and validity of our scoring. He provided detailed suggestions for such a training session, which was attended by all graders in late May.

As usual, students were assigned to English courses for the Fall term on the basis of their scores on this test. Those with scores lower than 4 out of a possible 8 were assigned to intensive writing courses and those with higher scores were allowed to register in other English courses of their choice. Of over 600 students who took the test, 125 were chosen randomly as subjects for the main part of the study and complete sets of data were available for 111 of these.

I recorded the test score of each of these students as well as extensive data about their high school records from the admissions office : final Secondary IV grades in English Composition and Literature, Christmas grades in Secondary V

Composition and Literature, overall academic average, Arts average, and Science average. (Students who had taken Anglais in secondary school were excluded from the study.)

In November, 1987, as the first term drew to a close, English teachers were asked to rate the writing ability of students in the study on a scale from 1-6. Presumably, the variable with the highest correlation to this rating would be the best indicator of writing ability and thus the most useful placement information.

ANALYSIS OF DATA

Here are the correlations between the teacher rating of writing ability and the other major variables:

	R	R-SQUARED
Test score	.48	.23
Secondary IV Literature	.54	.29
Secondary IV Composition	.45	.20
Secondary V Literature	.46	.21
Secondary V Composition	.40	.16
Arts average	.53	.28
Overall average	.51	.26
Science average	.39	.15

These statistics provided no clear indication of which yardstick would be most useful for placement purposes since the differences between the correlations are not very great. It is clear, however, that the Secondary IV Literature Grade, the Arts Average and the Overall Average have correlations to the teacher's rating that are roughly similar to that of the test score. Thus these measurements could be used instead of test scores for placement purposes.

Usually higher correlations can be obtained if several different variables are combined. Thus the next step was to see if higher correlations to the teacher rating could be discovered by combining variables in a multiple regression.

The results of the multiple regression showed that more complicated calculations could obtain an r-squared value as high as .42, and hence a correlation equivalent to .65.

The simplest calculation based on a regression would combine a student's test score and overall high school average according to the following formula (FORMULA 1):

	test score	X .3
plus	H.S. avg.	X .08
minus		4.88

Thus a student with an average of 80 and a score of 6 on our test would be given an adjusted score of 3.32:

	1.8	(6 X .3)
+	6.4	(80 X .08)
	8.2	
-	4.88	
	3.32	

Similar calculation could provide a score for each student and placement decisions could be made on the basis of these scores. This calculation could provide a correlation of .59 (r-squared = .35).

If the science average were also included in the calculation the correlation would improve to .63 (r-squared = .40). The formula would now be somewhat more complicated (FORMULA 2):

	test score	X .3
plus	H.S. avg.	X .18
minus	science avg.	X .07
minus		7.47

Thus, assuming a science average of 75, the adjusted score for the student described above would be 3.48:

1.8	(6 X .3)
+ 14.4	(80 X .18)
16.2	
- 5.25	(75 X .07)
10.95	
- 7.47	
3.48	

Again placement decisions could be made on the basis of similar calculations for each student.

In summary, here is how the regressions compare to the correlations from our earlier table:

	R	R-SQUARED
Test score	.48	.23
Secondary IV Literature	.54	.29
Secondary IV Composition	.45	.20
Secondary V Literature	.46	.21
Secondary V Composition	.40	.16
Arts average	.53	.28
Overall average	.51	.26
Science average	.39	.15
FORMULA 1	.59	.35
FORMULA 2	.63	.40

These statistics clearly show that a combination of the test and the secondary school grades would be considerably more effective for placement purposes than the use of any single variable. Whether or not the benefits of the improved correlation outweigh the disadvantages of testing and the rather cumbersome calculations involved is a matter of policy rather than of statistics.

ANOTHER WAY OF LOOKING AT THE RESULTS

The results above are based on a randomly selected group of students. In order to look at the placement question from

another perspective, however, I had also gathered data on two other groups of students:

1) those with test scores of 2 or 3 (LOWTEST): that is, those who were in fact assigned to writing courses.
2) those with low high school English grades (defined as any one English grade under 70 or any two English grades under 75) (LOWGRADE).

A comparison of the various groups produced some very interesting results.

	RANDOM	LOW-GRADE	LOW-TEST
number of students	111	130	86
average test score (out of 8)	5.2	4.3	2.7
average CEGEP English grade (Fall 1987)	73.8	69.8	72.4
average writing rating (out of 6)	3.4	2.8	2.9
correlation of test score to writing ability	.48	.08	.26

Notice that the LOWGRADE students performed reasonably well on the test, granted that a score above three would have exempted them from a writing course. Nevertheless, when evaluated by college teachers, they scored no better than the LOWTEST group, either in their final English grades or in the teachers' rating of their writing ability.

No method of placement will identify all students needing special help in writing, but this table indicates that the LOWGRADE group is as needy as the LOWTEST group. Since the LOWGRADE group is much easier to identify, there is a strong argument to made for assigning LOWGRADE rather than LOWTEST students to writing courses. Perhaps the most telling statistic

of all is the correlation between the test score and the ability rating for the LOWGRADE group: .08 or, in effect, nil. This fact suggests that the writing test has no validity whatsoever for students with low high school English grades and it therefore makes no sense to administer the test to these students.

When students with low grades were removed from the random sample, however, the correlation between the test and the ability rating was .48, the same as that for the entire RANDOM group. Perhaps those students who do not belong to the LOWGRADE group should be tested in order to identify those with special writing needs.

FURTHER RESEARCH

In January many of the students in the study completed a second writing sample and a questionnaire which will be used to measure improvements in the students' writing abilities as well as the effectiveness of our various courses.

As the students in the study progress through their four compulsory English courses, I will continue to record their grades and to ask their teachers to rate their writing ability in order to look at the longer term implications of our placement procedures. If resources allow, a third writing sample from all students in the study will be collected and evaluated during their second year in CEGEP.

CONCLUSIONS

Obviously, no method of placement will identify all those students and only those students who will benefit from special attention to their writing, but placement will be most accurate when based on a combination of variables.

Specifically a combination of high school school grades and a placement test will be more accurate than any of these items used alone.

If only one item is to be used, however, high school English grades or an overall academic average would seem to be at least as useful as a placement test. This result should surprise no one. High school grades, unlike writing tests, are usually based on many samples of written work over a period of many months.

The most practical policy may be to reserve places in writing courses for students with low secondary school grades in English. If additional places remain available, these may be filled by a placement test administered to the other incoming students.

It seems reasonable to assume that these conclusions would apply equally well to Francophone institutions. In any case, since students vary from one institution to another, each college will have to determine its own formula for combining variables or its own definition of "low grades in English" -- or Francais -- based on local experience and resources.

Naturally, I would be willing to to help in deriving such formulas or definitions for any interested college.